

MAGYAR TANÍTÓKÉPZŐ

A TANÍTÓKÉPZŐ-INTÉZETI TANÁROK

XLIV. ÉVFOLYAM

ORSZÁGOS EGYESÜLETÉNEK

BUDAPEST, 1931

7. SZÁM

FOLYÓIRATA

OKTÓBER

SZERKESZTŐSÉG,
hová a lap szellemi részét illető
minden közlemény küldendő:
BUDAPEST,
I., Menkina János-u 8/B., II. 3.
Kéziratokat nem adunk vissza.

SZERKESZTI:

MOLNÁR OSZKÁR

Tagsági vagy előfizetési díj
évenként 8 P. Az egyesülettel és
lappal kapcsolatos minden befi-
zetés, reklamáció PÓCZA JÓZSEF
egyesületi pénztáros címére (Bpest,
V., Báthory-u. 12., IV.) küldendő.
Hirdetések meg egyezés szerint.

Forradalmi elméletek a XX. század pedagógiájában.

Ha a XX. századbéli és főleg a háború utáni pedagógiai iro-
dalom szédítő termékenységét látjuk, szinte lehetetlen a hango-
san kavargó elméleti viták és gyakorlati kísérletek zürzavarából
egy-egy vezető hangot elkapni. Ez igazi pedagógiai *bellum om-
nium contra omnes*. Az első meglepetés lecsillapodása után bizo-
nyos csoportok lesznek láthatókká, amelyek energiái itt-ott ellen-
eséges erőkként állanak szemben egymással, másutt egy-egy erő-
vonal több, vagy valamennyi csoporton átvonul. Az egyik csoport-
ban robbanó gránátokkal dolgozik a forradalmi pedagógia, a má-
sikban a technikai tudományok módszerét tanulja meg és alkal-
mazza a kísérleti pedagógia, a harmadik, a filozófiai pedagógia,
bölcс nyugalommal, az örökkévalóság szemszöge alatt rendez min-
den elméletet, a teológiai pedagógia pedig a természetfeletti ki-
nyilatkoztatás örök igazságaiból vezeti le minden tantételét. A
lázás tevékenység egységes célja a *jobb jövő*, ezt azonban minden
táborban másként látják. A forradalmi pedagógia pl. csak egy
általános vízőzön utánra tervezi a maga bábeli tornyát, csak vala-
hogy az a színezete a munkálkodásának, hogy több ereje van a
vízőzön előidézésére, mint a mentőtorony megépítésére. Vihar-
ágyúí nem szétkergetik, hanem összeterelik a viharfelhőket, de a
torony alapjainak lerakásához és a falak felépítéséhez nincsenek
elmélyedő számításra alapuló, megbízható tervrajzai.

A forradalmak lélektani elemzése kívül esik a mi megbeszé-
léseink keretein. Annyit azonban meg kell állapítanunk, hogy
lényegileg minden forradalom negatív és destruktív. Az uralkodó
osztályokkal szemben érzett gyűlölete az egyedüli mozgatója s
csak a romokból önmagától előálló új rend utópisztikus reménye
élteti és nyugtatja meg. A XX. sz. pedagógus-forradalmárai Rous-
seau egyenes utódai. Itt van elsőnek a svéd Ellen Key. Főműve
németül is megjelent 1902-ben *Das Jahrhundert des Kindes* cím-
mel. Népszerűségét bizonyítja, hogy ez a könyv 24 év alatt 36 ki-
adást ért el. Vérbeli forradalmár. „A jelenkori iskolai rendszerből
nem szabad kőnek kővön maradnia. Jőjjön a pedagógiai vízőzön,
amelynek mentő bárkájában csak Montaigne, Rousseau, Spencer

és az újabb gyermeklélektani irodalom kaphat helyet." Teljesen Rousseau nyomdokain jár és megállapítja a negatív pedagógia alapelvét: módszeresen kívánjuk a tétlenséget. „A több ezeréves slendriánság, amely csak koppantgatja, cirógatja és üti az ifjúságot, nem nevelés. Nyugodtan és lassan engedni, hogy a természet saját magán segítsen és csak nézni, hogy a körülmények hogyan támogatják a természet munkáját, — ez a nevelés. Mi lenne, ha végre megértenők a természet ezen útmutatását és belátnók, hogy a nevelés nagy titka éppen abban rejlik, hogy nem kell nevelni. A jelenkori nevelés legnagyobb bűne a gyermekkel szemben az, hogy nem hagyják békében.” „Azt mondják, hogy a gyermek értelme olyan, mint a viasz és úgy bánnak vele, mintha marhabőr lenne.” Rousseauval egyértelműleg individuális nevelést követel. A szülők ne gondolják, hogy gyermekeik a magas ideálokat töltik veszik át; vallásos szülők szabadgondolkodó gyermekei és vallástalan szülők vallásos gyermekei már közmondásosak.” „A mostani nevelés célja nem a vad és egészséges gyermek, hanem a hivatásának nyomorékja és az iskolai módszer, amely szerencsére sokszor rosszul sikerül, az igában engedelmesen lépegető ökröket nevel.” Így beszél „A lélekgyilkolás az iskolákban” c. fejezetben. „Aki a butaságnak, az előítéletnek és a baklövéseknek a tömkelegét a most rendelkezésre álló eszközökkel meg akarná változtatni, olyan emberhez hasonlítana, mint aki az őserdőt zsebkéssel akarja kiírtani.”

És most nézzük, hogy milyen tényleges javaslatai vannak Ellen Keynek a jövő nevelésére vonatkozólag. Az óvodát és kisgyermekiskolát a házi oktatással, öntevékenységgel, önkormányzattal, a tantárgyak szabad megválasztásával helyettesíti és olyan tanítóképzőt kíván, amelyben a „patentírozott” pedagógia helyét enged az individuálisnak. „Csak olyan tanító léphet be az iskolába, aki a természeténél vagy a saját műveltségénél fogva a gyermekekkel játszani, a gyermekekkel együttélni, a gyermekektől tanulni tud, aki vágyakozik a gyermekek után és aki ott, a gyermekek között ki tudja formálni a saját személyes módszerét.” „Az én álmaim iskoláiban a tanítóknak kevés napi munkájuk, bőséges pihenésük, 20 évi szolgálati idejük és a lehetőségek szerint — nagy fizetésük lesz”. A tanítók főkötelessége a militarizmus elleni küzdelem. Javaslatait maga sem tekinti reformprogrammnak, hanem ismételten csak a jövő iskolájára vonatkozó „álmodozásnak”. Ebből a rövid vázlatból is meg kell éreznünk, hogy amit az individuális nevelésről, az öntevékenységről, a tantárgyak szabad megválasztásáról és a tanítói lelkiület tartalmáról mond, az ma már élő valóság a munkaiskola módszerében, ha nem is teljes Ellen Key-i elgondolásban. A tanulók önkormányzatával pedig jelentékeny értékű újabb kísérletezések folynak.

A most fennálló nevelési rendszernek radikális ellensége Ludwig Gurlitt. Kevesebbet foglalkozik a családi neveléssel, inkább az iskolai nevelés ellen fordul és főként a közép- és felsőbb iskolák ellen. A német közoktatásügyet más országok nevelési mód-

szerével, különösebben az angollal összehasonlítva, nagyon szürkének látja. Ideges, agyonhajszolt embereket és szellemileg kimerült hivatalnokokat nevel csak. Az iskolák, mint az ország szervezetéhez nem tartozó, idegen testek csüngnek. A gimnáziumokban „űzött módszer” csak alantasok nevelésére alkalmas, akik a szellemi harc minden formája elől kitérnek. A tanítói kar, erényeinek túlhajtásában szenved; a lelkiismeretesség pedantériává, a kötelességérzet szertelen szigorra és az erkölcsi komolyság rideg zordonossággá lett. A főtanítói karnak szemére veti, hogy nincs bennük férfiasság, csak stréberség. Az iskolákat nemcsak a butítás, hanem a rabszolgaság intézetének is tartja. A könyvnélkülöztetés kínzás, a számok bevágása pedig a csúcspontja a kínzás művészetének. Számtalanszor oly vérlázító módon bánnak a tanulókkal, mintha lovak lennének, amelyeket ostorral kényszerítenek a túlterhelt kocsiak továbbvonásához. A görög olvasmány és annak magyarázata arculveréssel, bezárással és büntetési feladatokkal van fűszerezve és a kezdők a görög auktorokkal egyidejűleg kapják meg a kutyakorbácsot is. A szabadság után vágyódó emberi személyiség historizmussal, dogmatizmussal, formalizmussal, sematizmussal kerül szembe és a régi görög műveltség szépségéből nagyon keveset láttat meg. Borzasztóan haragszik a piros tintára, amely megöli a gyermekek gondtalan életörömét. „A tanítók mind jobban dühöngenek ezzel a piros lével, hogy lelkiismeretességüket az igazgatójuk és a főigazgató előtt bizonyítsák.” Minden bekönyvelnek, minden mondatot, minden szót, minden nevetést, minden hallgatást, minden tollhibát (a notesz-rendszer). Minden óra 20–30 percig tartó fegyelmezéssel kezdődik, amikor 50 szidásra esik egy dícséret. Aggodalom, izgalom és gond gyötrik az ifjúság szívét. A sok munka úgy nehezedik rája, mint az Alpok. 12 órányi munkát kívánnak tőlük. Egy röpke szóért még hónapok múlva is kijár a korholás és egy, a szorgalmi idő elején beadott felületes dolgozat minden további munkájának eredményét lenyomja. Az érettségi vizsgálat a legfőbb vértörvényszék, mindennap külön kínos dolgozatkészítés, a kívánt vizsgálati anyag 50%-a haszontalan felesleg és így a tanulók nem is lehetnek annak urai. Helyteleníti, hogy minden iskolai munkát szigorú kötelességnek tüntetnek fel.

Vidámságot kíván tanítótól és tanulótlól. Nevetni csak az istenek és az emberek tudnak, a legkomolyabb állat, az ökör — sohasem nevet. Az egész közoktatást olyan esendőnek látja, mint a Linné rendszerére felépített növénytant. A legsürgősebb teendő: kimenteni a gyermeket az iskolamesterek kezeiből! Nevelésének célja a férfiasság és ehhez semmiképpen nem társulhat a birkatürellem erénye. A közoktatást ő mégsem akarja teljesen felrobbantani, csak átalakítani és megtisztítani. Aki azonban lesújtó kritikáját végigolvassa, az csodálkozva kérdi, hogy Gurlitt szerint tulajdonképpen melyik ponton lehetne ezt az átalakító munkát megkezdeni. Ha kritikája a maga teljes egészében igaz és jogosult volna, nem jöhetne sem reform, sem evolúció, csakis a forradalom. Sokszor visszatér ő is Rousseau gondolataira. „Csak az ellenkezőjét tegyé-

tek a mostani rendszernek és már eltaláltatok a helyes utat.“ Viaszkodása, saját szavai szerint — élet-halálra megy és az vigasztalja, hogy „gondolatait sem agyonütni, sem nyugdíjazni nem lehet.“

A „természetes“ nevelést követeli. Semmit sem szabad kívánni a gyermektől, amire a természete nem képesíti. Aki a gyermeket tevékenyvé, erőssé és szerencsésé akarja nevelni, az engedje őt át alkotó ösztönének. A tanuló tanuljon meg valami mesterséget (Rousseau). Erdei iskolákat, falusi nevelőintézeteket, játéktereket, szabadban való tanítást, a tanítási órák korlátozását hangsúlyozza. Nagyon ajánlja a sportolást. Itt is sok a gáncsolás és kevés a kézzelfogható indítvány.

Ha G. gondolatain végigfutunk, láthatjuk, hogy a túlterhelés miatti panasz a középfokú oktatásban ma is jogosult. A javaslatai közül a gyermek alkotó ösztönének figyelembevétele, az erdei iskolák, a játékterek, részben tényleges valóságok. A sportolásban pedig talán túl is tengünk. Azon is lehet gondolkodnunk, hogy vajjon a mi középiskoláink korszerűek-e, vagy kissé megmerevedett rendszerűek. Amit az érettségi vizsgálatokról mond, az — sajnos — nálunk is igazság és hogy illetékes körök is érzik a helyzet nehézségeit, azt igazolják a megújuló reformok, amelyek egyelőre nem lényegbevágók.

A harmadik forradalmár pedagógus, Gustav Wynecken, erős támadások pergőtüzében áll. A határtalan gyűlölet és a rajongó szeretet a wickersdorfi „szabad iskolaközség“ alapítójának és vezetőjének, a „freideutsch“ ifjúsági mozgalom vezérének szól. Gyermekszerelme miatt a törvénnyel gyűlik meg a baja. Rendkívül képzett és veszedelmes pszichopátának tartják. Ellenségei és rajongói nagyjában egyetértenek abban, hogy „írásai hűségesen tükrözik vissza jellemét.“

Wynecken bizonyos tekintetben ellentétben van az előbbiekkel. Mindenekelőtt elveti az ő szubjektívizmusukat és individualizmusukat. Fichte és még inkább Hegel elgondolása szerint „objektív lelket akar nevelni“. Az eddigi nevelési rendszer teljes letörésére társainál nagyobb eréllyel törekszik. A családnak és nevelésnek egymáshoz semmi köze. Szerinte az „iskola“ a nevelő tényező, de nem a régi iskola, hanem a „szabad iskolaközség“. A humanisztikus gimnázium nem más, mint „tanfogház“ (Lehrgefängnis), amelyben a világtól és az élettől teljesen idegen munka folyik. A latin és görög nyelv egyszer csak el fog tűnni a tantervből és a szanszkrit mellé kerül az egyetemen. Az így felszabaduló erőnkkel és érdeklődésünkkel nekifeküdhetünk a saját művelődési feladatainknak. A mennyiségtan, természettudomány, szociológia és művelődéstörténet tanulmányozása által nyerjen az ifjúság tudományosan megalapozott világképet. Egyelőre a történelemtanítás lesz a nevelő erő, ezt azonban később mint értéktelen pótlékot mellőzi. Az ő pedagógiájának forradalmisága abban van, hogy az ifjúságot a nevelés útján meg akarja szabadítani a történelmi gondolkodástól. Forradalmi pedagógiájának alapgondolatait a „szabad iskolaközségben“ akarta megvalósítani. Ennek egy olyan intézetnek kell lennie, amelyben az ifjúság a természetének meg-

felelőleg boldognak érezheti magát és fokról-fokra megismerheti élete feladatait. Az ifjúság teljes önkormányzattal saját magát neveli. Tanító és tanuló barátok, mert társak ugyanazon szellemi munkában. Az iskola vezetősége, a tanítói kar és a tanulók egymással szabad és közvetlen eszmecserében alakítják ki az intézeti közvéleményt. Emellett az u. n. iskolai választmánynak az a feladata, hogy a hét folyamán előfordult események megvitatása alapján a vezetőség, — a tanítói kar — értekezlete vagy az iskolaközség elé javaslatokat terjesszen. Vannak ugyan vezetők és vezetettek, de a vezetők nemcsak a tanítók, hanem az idősebb tanulók is, akik Wynecken véleménye szerint a tanítóknál magasabb rangban is lehetnek. A tanulóknak ez az újfajta szabadsága az általuk kiadott *Der Anfang* című folyóiratban jut szóhoz. Ebben p. o. a tanítók hibáit a tanulók nyilvánosan, de név nélkül megtárgyalják és ezáltal elérhető lesz, hogy a tanulók ezt a lapot minden gyámkodás nélkül, teljesen a sajátjoknak fogják tartani. Wynecken bírálói megállapítják, hogy ez a csiszolt elme nem vette észre, hogy ez az ifjúsági sajtóautonómia a nevelésügy egészséges reformja helyett csupán az ifjúság forradalmasítását eredményezheti. A művelődéstörténelem az ifjúság szenvedésének története; az ifjúság művelődése a filiszterséggel és a konvencióval összeférhetetlen. Ez a folyóirat orgánuma az ő beteges erotikájának, amelyet történelmileg indokolni törekszik és amelyet az új nevelés teljes kifejezeteként magasztal. Olyan új embertípust kíván, „amelynek testiségét a lélek, lelkiségét véráram járja át.” Az ifjúságnak nem a szemét, hanem a lelkét akarja megóvni.¹ Wynecken az ifjúság felfedezését tartja pedagógiája legnagyobb teljesítményének és ebből vezeti le a nevelési rendszer teljes megfordulásának szükségességét.

Az iskolai önkormányzat nem új gondolat. Trotzendorf iskolájában találkozunk vele a reformáció korában. Az igaz, hogy a Trotzendorf-féle önkormányzat nem ilyen szélsőséges, destruktív, hanem konstruktív. Trotzendorf a vezetést erősen a kezében tartja és a cél tulajdonképpen a latin nyelv gyakorlási lehetőségének kiszélesítése. Ami az ifjúsági folyóirat gondolatát illeti, itt a gyakorlati tapasztalat sok szomorú példára tud rámutatni. A naplóvezetést újabban ajánlják és jó eredménye is lehet addig a határig, amíg a tanító hibáinak feljegyzésére nem terjed ki. Itt már valóban forradalmi területre sikklik. A vezető és vezetett közötti viszony ma lényegesen más, mint volt csak a háború előtt is. Emberségebb, de inkább felemelő hatású legyen, mint a pajtáságig leereszkedő. Hogy az intézményes tekintélyrombolás mire vezet, azt a mi forradalmunk eseményeiből a saját szemünkkel láthattuk.

Ebben a csoportban kell megemlékeznünk a szláv Rousseauról, *Tolsztoj* Leó grófról is. A civilizációról éppen úgy vélekedik, mint Rousseau. A haladás szerinte abban is mutatkozik, hogy utcáink jobban vannak világítva, kevésbbé verjük az asszonyo-

¹ Eros. 22. I.

kat és a gyermekeket és hogy a nők kevesebb helyesírási hibát követnek el.² Tolsztoj szerint csak egy abszolút érték van: a szabadság, a nevelés célja is csak ez lehet. A nevelés állítólagos hatalma csak *chiméra*. A kötelező, szervezett, ingyenes oktatás több kárt csinált, mint hasznot. A szabad és önkéntes tanulást magasztatja (spontaneitás.) Minden iskolai intézmény, az óvodától az egyetemig, ártalmas és legyenek átkozottak, mint a szabadság ellenségei. A modern pedagógia módszere a butítás, amely meghamisítja a lelket és megrontja a szellemi képességeket. Otthon tanulhat meg a gyermek legjobban írni, olvasni és számolni. Hasonlítsuk össze a tanulatlan parasztgyermeket azzal, akit öt éves kora óta tanítók tanítanak, mennyivel bátrabb, függetlenebb, erősebb, igazságosabb és emberségesebb amaz?! Az orosz pesszimista meglehetősen elfogult a tanítókkal szemben és aggodalmát ilyen furcsán fogalmazza meg: A nevelés az a törekvés, amely az egyént más, olyan egyénné akarja átalakítani, mint amilyen tulajdonképpen. Jasnaja-Poljanában, a birtokán olyan iskolát létesített, amely semmiben sem hasonlított a többi iskolához. Itt nincs tanterv, nincs rendtartás, nincs fegyelem, nincs köteleesség és nincs büntetés.³ A tanulók maguk választják ki a tanulmányaik tárgyát, azzal foglalkoznak, ami tetszik nekik. A kis muzsik belép a tagadó bölcs iskolájába. Az egyik gyalulni akar, a másik szeretne valamit hallani Rettenetes Iván történetéről, a harmadik olvasni akar (de meg ne merje senki kérdezni, hogy ki tanította meg olvasni! — mert otthon sem tudnak). Ott helyezkednek el a gyermekek, ahol akarnak. Az egyik a tábla elé ül, a másik a földre, a harmadik a társa ölébe. Egyedül a népnek van joga, hogy a tanítóit megválogassa és fizesse aszerint, ahogy hallgatja. Az iskolát ott nyírsák meg, ahol jónak látják; kocsmában, csűrben, istállóban, tyúkólban, a fontos csupán az, hogy Tolsztoj rendszere szerint tanítsanak, vagyis más szóval, hogy semmit se tanítsanak. Erre a munkára jó a legelső jött-ment, egy pap, egy katona, vagy egy vándor, csak tudjon egy kissé olvasni és ne tegyen semmi gyanúsat. Pestalozzit, Diesterweget, Denzelt és Waitzot, a metodikát, a heurisztikát, a didaktikát és a koncentrációt, mint időrabló német holmikát mélységesen megveti. A jasnajapoljanai iskolába mintegy 40 gyermeket vettek fel és Tolsztoj volt a tanítójuk. El kell ismerni, hogy mindenki türelmetlenül várta az „új” tanítási módszer eredményeit és tartózkodás nélkül el is mondhatjuk, hogy az eredmény több volt a közepesnél, mert őszintén rossz volt. Megállapították, hogy a tanulók nagy része nem csinált semmit, sok gyermek napokon, heteken, hónapokon át mulasztott anélkül, hogy igazolta volna, hogy hol volt és a szülők rájöttek, hogy a kötelező népoktatás ellen megindult lendület a kötelező butasághoz vezetett. A regényes pedagógus az iskola vezetését a lányára bízta, a szülők azonban elvesztették a bizalmukat és az iskola rövidesen bezárult.

² Guex: *Histoire de l'instruction et de l'éducation*. 622. l.

³ Guex id. m. 624. l.

Bizonyosan nem ezt akarta Tolsztoj, de ez a letörés teljesen beleillik abba a lelki keretbe, amelyet mesteri tollal *Mereskovszkij* rajzolt a jasnaja-poljanai evangélistáról. Ha azonban a hivatásos pedagógusokat akarta nyugalmukban megzavarni, ez bizonynal sikerült neki. Az egész pedagógiai kaland lényegében anarchikus és idétlen, eredményében nihilista. Az ötödik evangélium írója a nevelési kísérletek mezején rendszertelen rendszerével ötödik ke rékké lett.

Nem lenne teljes ez a vázlat, ha a *radikális reformpedagógusokról* (Entschiedene Schulreformer) és szociáldemokrata pedagógusokról néhány szót nem szólnánk. A politikai összeomlás után jelentékenyen megszorodott a megalkuvás nélküli forradalmár pedagógusok száma, mert a viszonyok kedvezően alakultak az eddigi iskolai rendszerek letörésére. Ezen új iránynak két tipikus képviselőjével foglalkozunk: Paul *Oestreichel* és Siegfried *Cave-rauval*. Ők adták ki 1919-ben a *Die neue Erziehung* című folyóiratot, amely alcímében a radikális reformpedagógusok szövetségi közlönyének vallja magát és a szabad iskolapolitikát hirdeti. Az új ezeknek a szövetségbe tömörült forradalmi pedagógusoknak a módszerében az, hogy reformgondolataik megvalósítását nem bízzák a közelebbi vagy távolabbi jövőre, hanem a politikai életbe a lehető legsürgősebben bekapcsolódva akarják végrehajtani azokat. Teljes és éles ellentétben állanak az érvényben levő iskolai rendszerekkel. Programjuk szociálpolitikai alapokon nyugszik és megfelel annak a lelkiségnek, amelyből az új német államalkotmány ideális erőt törekszik meríteni.

Oestreich művein (*Die Schule zur Volkskultur, Unabhängige Kulturpolitik* stb.) a jelen kultúrállapotok teljes megvetése oly erővel vonul végig, amely Rousseau ismert kulturpesszimizmusát teljesen elhomályosítja. „Kultúrája a világ legelhagyatottabb zugai-ban élő vadaknak is van, — mondja. Az egész kultúrfeccsegés hazugság, butaság és önámítás. Tudomány és művészet ma már nem kultúrértékek, hanem egyesületi ügyek.” A mai iskolákat a múzeumok és kaszárnnyák vegyületének tekinti. Ezekben a tudomány-hízlaldákban hidraulikus agyvelőnyomással dolgoznak. E rendszer alapjai a kapitalizmus, arisztokratizmus és monarchizmus, amelyek felett a nacionalizmus a maga kíméletlen versenyével kegyetlenné teszi a létért való küzdelmet. Az egyházi és világi közületeket, mint holtlelkű, megmeszesedett intézményeket elveti. Ez a beteg rendszer átalakításokkal és toldozgatásokkal nem gyógyulhat meg, csakis a teljes lerombolással. A reformpedagógusok között Wyneckent és Montessori Máriát igen nagyra becsüli.

Rousseau negatív nevelési alapelve is visszatér Oestreichnél. Alapjában mindenféle módszert elvet. Az egyetlen módszer tulajdonképpen a módszerellenes módszer, amit alkotásnak (Produktion) és az ő elgondolása szerinti iskolát pedig előszeretettel „alkotó iskolának” nevez. Valahogy Francke iskolai szisztémáját veszi alapul koedukációval, együttétkezéssel, a 16-ik életévig terjedő iskolakötelezettséggel és ezt a rendszert *elasztikus egységes iskolának*

nevezi. Ezt a nem könnyen megérthető „alkotó iskolát” is körülírásokkal jelzi, a gyermeki test egészséges fejlődésével, az erkölcsiségét megerősítő felelősségtudatos részletmunkával. Az emberiség meggyógyulását a *gazdaság pedagógizálásától* reméli (Pedagogisierung der Wirtschaft).

Még Oestreichnél is erősebben hangsúlyozza a nevelés gazdasági oldalát Siegfried Kaverau. A népek iskolarendszerében — szerinte — a gazdasági okok hatása világos. A belső országokban domináló nagybirtokok nevelési eszménye a konzervatív junkerség, a tengeremelléki államok ipara és kereskedelme a kereskedelemben jártas világpolgárt alakította ki. „A jövő nevelési eszménye a harmonikus ember legyen, aki diadalt arat a gazdaságilag megnyirbált osztálylényen. Fejlődéstörténeti sémákat állít párhuzamba az ősi, késői és korai családoknak megfelelőleg a saját terminológiája szerint és azt mondja, a fejlődést be lehet állítani a humanisztikus, realiztikus és jövőbenhívó rétegekre, vagyis beszélhetünk konzervatívizmusról, liberalizmusról és szocializmusról és ezt áttéve az iskolafajok síkjába, van gimnázium, reáliskola és élet- vagy egyetemes iskola. A jövő nevelésének nem szabad az emberiséget „elméleti” és „gyakorlati”, „szellemi” és „kézimunkásokra” osztályozni. Egyik sem lehet a másik nélkül. Megszűnik a tehetségesek kiválasztódása és kiválasztottsága.

Kaweraunál a kritika talán nem olyan túltengő, mint a többi forradalmár pedagógusnál, de nem kevésbé éles. A népiskolának, szerinte, csak negatív eszménye van és ez az, hogy nem okosságra, nem öntudatra és nem energiára, hanem kizsákmányolásra nevel. A felsőbb iskolák pozitív eszménye pedig a tekintetnélküli stréberség kifejlesztése, ami szintén alkalmas a kizsákmányolásra és ezt műveli a hazafiság, vallásosság, emberiség és szabadelvűség álarca alatt. Kultúránk képe egy cseppet se világosabb, mint a középkoré, a nagy tömegek jellemnevelése pedig nemcsak hogy nem jobb, de határozottan rosszabb, mint egy bantu-négeré vagy egy eszkimóé. Ennek az oka nagyrésztben a családi nevelés, amely ősi, jóformán barbár hagyományokon nyugszik. Kemény szavakkal ítéli el a reformációt, amely a tekintélytisztelet miatt nem merte levonni a lelkiismereti szabadság összes következményeit. Kigúnyolja a vallásban az álszenteskedést, amely természetesnek tartja, hogy a templomba menő élelappja nuditásaiban gyönyörköd-jék útközben. Az ő iskolája is az önkormányzat elve alapján rendezkedik be. Mintának veszi Karl Wilker (Berlin melletti) és Montessori Mária iskoláját. Véleménye szerint a kapitalisztikus társadalom vulkánon táncol. Nem félti rendszerét, hogy utópia marad, mert — ez az ő mondása — a tegnap utópiái a holnap valóságai lesznek.

A radikális reformpedagógusok és a szociáldemokrata pedagógusok között éles határvonalat vonni nem lehet. A radikálisokat a forradalom termelte, a szociáldemokrata párt azonban Németországban már 1875 óta politikai párt és már a háború előtt foglalkozott az ifjúság nevelésének kérdéseivel. A szociáldemokrata

párti pedagógiai írók azonban csak a proletár-ifjúságra voltak tekintettel és így természetesen az osztályharcra akarták a saját ifjúságukat kinevelni. Pedagógiai követelményeik felállításában a történelmi materializmus alapján állanak. Három kiemelkedő névvel kapcsolatban mondjuk el a róluk tudnivalókat.

Az első Ottó Rühle, a Reichstag képviselője, aki *Das proletarische Kind* című monografiájának célját így foglalja össze: „Ismeretet akarok nyújtani, a szemeket megnyitni és a lelkiismeretet élesíteni. A szívek lángoljanak fel és a kezek legyenek készen a cselekvésre.” A proletár osztály és a proletár család általános ismertetése után rátér a munka tulajdonképeni tárgyára, a proletár gyermekekre. Ezt a következő szempontok és címek szerint tárgyalja: származásának végzete; a házasságon kívüli születés szennyfoltja; halál a tejesüvegből; az alkohol démona; haza és otthon nélkül; az anyanélküli háztartás sivatagában; nincs ágy; nincs ing; nincs cipő; szegénynek lenni, annyi mint betegnek lenni; a kisszerűek és az elsatnyultak; amit az iskolaorvosok jelentenek; a proletár-betegség; nyomorék gyermekek; a lelki szegények; a népiskola közmondásos nyavalyája; sintérek mint nevelők; a gyermekmunka barbársága; út a bűnhöz; a gyermekgondozás hibái; a börtön éjjelében; a végső kétségbeesés. E sorozatból elképzelhetjük, hogy minő súlyos vádbeszéd dübörög a könyvön végig a fennálló társadalmi rend ellen. Stílusa roppant színes, kritikája kegyetlen, a hangja a vészsziréna sikoltása. Ugyanilyen hangú Rühle másik könyve is, amelynek *Die Seele des proletarischen Kindes* a címe. Minden baj alapoka a tekintély, amely az iskolában valóságos orgiákat ül és a vége ennek a nevelési rendszernek a söpredék.

Heinrich Schulz egyik munkájának címe *Die Schulreform der Sozialdemokratie*. Ebből teljesen megismerhetjük gondolkozását. Az iskolák az uralkodó osztályok eszközei, arra valók, hogy a hatalmasok uralmát megerősítsék és életörömeiket kifinomítsák. Az általános elemi iskola a 8-ik évtől a 14-ik évig legyen kötelező, 15—18 évig a fiúk és leányok együtt járnak a középiskolába. Az oktatás ingyenes és világi. A hitvallásos iskolának tajtékzó ellensége, aki a vallástanítás tananyagának összeállításából is gyilkos gúnyt űz; de nemcsak a vallástanítás ellen hadakozik, semmiféle erkölcsstan tanítása sem kell neki, mert az erkölcsi elvek úgy tűnnek fel előtte, mint valami házi gyógytár, amely mindig kéznél van. A jövőben az egyes család nem lehet a nevelés legfontosabb tényezője. Nem sok jót mond az állampolgári nevelésről sem, amit nyomorult képmutatásnak tart. „A szocialista jövő nevelési tervzetében az erőszakoskodásoknak és a durva fegyelmező eszközöknek nem lesz semmi szerepük és a bot, mint a letűnt idők székelye, a néprajzi múzeum látványosságait szaporítja.”

Max Adler a *Neue Menschen* című munkájában a gyermekek szocialisztikus nevelését követeli, amely nevelésnek teljesen forradalminak kell lennie, amint hogy — szerinte — minden igazi nevelés forradalmi és a múlt idők minden nagy pedagógusa Platontól

Pestalozziig mind forradalmár volt. Az ősök és a hagyományok szellemében való nevelést „a gyermek szent lelke” elleni legnagyobb bűnnek tartja, mert a szabadságnak és a jellembeli önállóságnak ez az akadály. A mult szellemi vizeiben megfürdetve felnövő ifjúság csak rosszabb lehet. A történet folyamán megrontották Platon és Aristoteles szép nevelési elgondolásait. Végső konklúzióként megállapítja, hogy a szocialista nevelés csak kommunista szellemű nevelés lehet. Ez a szellem csakis a szocialista nevelésben érvényesülhet teljesen tisztán. Okfejtése rendjén van két állítása, amelyek egymással ellentétben állanak. Az egyik helyen azt mondja ugyanis: a forradalmi nevelés követelménye az, hogy „a forradalmi osztályszellemet már a proletárgyermekek lelkébe bele kell plántálni”. A másik helyen megállapítja, hogy „a modern ifjúsági mozgalomnak nagy gondolata az, hogy az ifjúságot nem lehet csupán átmeneti állapotnak tekinteni, hanem olyan életkor-nak, amelynek sajátos tartalma és igényei vannak.” Ha Adler gondol Rousseaura is, aki azt mondja, hogy „a természet azt akarja, hogy a gyermekek gyermekek legyenek mielőtt embereké lesznek”; továbbá Kant Immanuel követelményére: „a gyermekben a gyermeki jellemet neveljük és ne a polgárét”, — akkor a gyermeki lélek forradalmasításának fenti követelésével súlyos ellentétbe keveredett ezzel a két nagy filozófussal és saját magával.

Végigtekintve ezeken, a csak vázlatosan bemutatott forradalmár elméleteken, azt hiszem, a legszerencsétlenebb és talán a legneveltségesebb is az a kétségkívül legkönnyebb eljárás lenne, amit szokványosan napirendretérésnek neveznek. Láttuk, hogy ezek a pedagógiai háborgások a vádaskodáson kívül súlyos panaszokat is tartalmaznak, a panaszok felett való napirendre térésben pedig mindig rejlenek veszedelmek is. Ettől a megfontolástól vezetve, vizsgáljuk meg tárgyilagosan, hogy a nevelés elméletének történetében mit jelent a forradalmi pedagógusok munkássága?

Minden nevelői tevékenység hátterében ott van a haladásba vetett hit, a meggyőződés annak a lehetőségéről, hogy az ember nevelés által a szellemi élet magasabb fokára emelhető. Ahol az ember jobbátételének lehetőségébe vetett hit teljesen hiányzik, ott a tulajdonképeni nevelés is megszűnik. Abban a gesztusban, hogy a nevelés a szebb és a jobb irányába lendül, a tudat alatt mindig ott van egy bizonyos fokú elégedetlenség is a jelenre vonatkozólag. És mégis azt látjuk, hogy általában nem akarják az emberek megérteni, hogy a mi rettentően kínos jelenünk kérdése tulajdonképen pedagógiai kérdés. A jobb jövőhöz vezető egyetlen út, a nálunknál jobb, erősebb, bátrabb és tettekre szebb ifjúság nevelése. Ezeknek a töredékes gondolatoknak előrebecsajtása után nem lehet kétséges a mi viszonyunk a forradalmár pedagógusokhoz és kimondhatjuk, hogy tudományos és gyakorlati szempontból csak sajnálhatjuk a fellelésüket. Jobb lett volna, ha a pedagógia nyugodt, tudományos munkálkodását nem zavarták volna meg. Minthogy felelősség nélkül vetettek fel jelszavakat, minthogy általában destruktívek és mert nem nagyszámú terveik nélkülözik

a tartós alapot, ezáltal a tudományos pedagógia haladása elé csak gáncsot vetettek. Ezenkívül semmiféle tudományos módszerük nincs. Azonban az ellenségtől is lehet tanulnunk. A gyűlölet bár vakká tesz az érdemek észrebevésében, túlságos éleslátást ad a hibák meglátására. Csakúgy, mint a szeretet, amelyik csak érde-
met lát és szemet húny a hibák előtt. A forradalmár pedagógusokat a gyűlölet fűti a fennálló, történelmi alapon nyugvó társadalmi renddel szemben, tőlük tehát a mi táborunk elismerést nem várhat, de azt viszont meg kell éreznünk, hogy az eddigi nevelési rendszer gyengéit, nem ritkán, helyesen ismerik fel. Túloznak, de róluk is elmondhatjuk, amit Oxenstjerna svéd kancellár mondott Ratichiusról: „könyvének átlapozása után meggyőződtem arról, hogy az iskolák hibáit nem rosszul leplezi le, csak az általa javasolt gyógymódot tartom elégtelennek.⁴ Panaszuk jó részében az igazságnak valamelyes csekély magva mindig felfedezhető. Mi magunk is tudnánk példákat felhozni, hiszen az, aki látó szemmel néz, tudja, hogy így van. Koncentrikus támadásuk a tekintély ellen irányul. Igazuk lehetne, ha a nevelés csak a tekintélyen fordulna meg. A tekintély nagyon fontos, de nem minden. Úgy vagyunk vele, mint a vérrel, ha sok vagy kevés van belőle, egyformán baj. Otto Karstädt e tárgyról elmélkedve azt mondja: „Mi, németek túlságos sokat kommandíroztunk és a végén holtra kommandíroztuk magunkat.”⁵ A nevelés tekintély nélkül nem lehet meg, csak olyan lenne, mint a nevelő nélküli nevelés, a lelketlen lélek, fából vaskarika. A forradalmár pedagógusok a tekintély kérdésének gordiusi csomóját nem oldották meg, csak kettévágták, de a velök ellenkező túlzás irányában sincs megoldás, csak a csomó másféle kettévágása. Az meg aztán szinte a komikummal határos, amit Ellen Key kíván, hogy t. i. ne a gyermekek ismerjék el a szülők felsőbbiségét, hanem a szülők omoljanak porba gyermekeik előtt. A Quintilianus-féle „maxima debetur puero reverentia” tartalma semmiképen nem az, amit Ellen Key kíván. A XX. sz.-beli forradalmár pedagógiai mozgalmat szimptomának kell tekintennünk, amely arra figyelmeztet bennünket, hogy nehéz krízisek küszöbén állunk. Erejüket lekicsinyelni éppen olyan hiba lenne, mintha túlbecsülnők jelentőségüket. Az igaz, hogy a radikális reformpedagógusok szövetségébe, mikor az 1919. szeptember 18-án megalakult, a 21 ezer poroszországi középiskolai tanár közül csak 24 lépett be, de az efféle szellemi mozgalmak értékét számokkal lemérni nem lehet. A hőmérő szerepét töltik be, amely azt mutatja, hogy a körülöttünk hullámozó élet rendkívül magas láza, mint nemcsak a politikai és szociális erőmérkőzések, hanem a szorosan vett pedagógiai téren végbemenő harcok kísérő jelensége, halálosan komoly. A kiélezett szélsőségek letompulása azonban, ahogy minden téren szokott, itt is korábban vagy későbben be fog következni. Jó példa lehet erre a szélsőséges „munkaiskola” folyamatban levő

⁴ Raumer: *Geschichte der Pädagogik*. III. köt. 24. l.

⁵ *Methodische Strömungen der Gegenwart*.

válsága a tanulók „feltétlen spontaneitása” körül, amelyet *Gaudig* Hugó, ezen elv legszenvedélyesebb előharcosa egyenesen forradalmi gondolat gyanánt üdvözölt és „amelytől a pedagógiai világnézet kopernikusi megfordulását várta.”⁶ A „munkaiskola” gondolatának tekintetnélküli keresztülvitele az elméleti és gyakorlati téren világosan megmutatta a határokat. Nyilvánvalóvá lett, hogy mi a munkaiskola gondolatának egészséges és értékes magva és mi az, ami csupán jelszónak tekinthető.⁷ A forradalmár pedagógusok követelményeinek alkalmazása a logikából ismert „deductio ad absurdum”-hoz vezet, kritikátlan antitéziseik által okozott kárt ki fogja egyenlíteni a tudományos pedagógiai kritika szintézise, amely a „kísérleti pedagógiában” már is nagy és szép eredményekre hivatkozhat.

Már a forradalmár pedagógusok ismertetése közben is rámutattunk azokra az elgondolásokra, amelyek — mint figyelemreméltók és megvalósíthatók, éppen jelenünkben vannak a pedagógiai gyakorlati vizsgálódások görcsöve alatt és erős a meggyőződésünk, hogy a konstruktív, valláserkölesi és nemzeti alapokon nyugvó és az emberiség legkomolyabb és legszentebb értékeivel számoló pedagógia lelkesedése és ereje diadalt fog aratni a forradalmi pedagógia lényegében destruktív nihilizmusa felett.

Nagy Vilmos.

IRODALOM.

Dr. Weszely Ödön: *Legújabb áramlatok a neveléstudomány terén.* A Magyar Paedagogiai Társaság 1931. évi ápr. hó 18-i nagygyűlésén tartott elnöki megnyitó beszéd. Különlenyomat a *Magyar Paedagogia* 1931. évi 3—4. számából.

Irodalmunkban újabban több dolgozat jelent meg azzal a céllal, hogy napjaink pedagógiai zűrzavarában eligazítson. Mind a hazai, mind a külföldi ilyen irányú kisebb-nagyobb munkák, a modern pedagógia mozgalmas életéről áttekintést akarván adni, szinte egyértelműséggel a következő irányokat különböztetik meg: individuális, szociális pedagógia, személyiségpedagógia, morálpedagógia, kísérleti pedagógia, nemzetnevelés, állampolgári nevelés, művészeti nevelés, munkaiskola stb. A modern irányok efféle csoportosításának az a logikai hibája, hogy napjaink pedagógiájáról biztos áttekintést nem ad, mert az egyes irányokat szabatosan, a logikai követelményeknek megfelelően el nem határolja. Sok esetben ugyanis úgy áll a dolog, hogy amit a szerzők egy bizonyos irány lényeges vonásának tartanak, az benne van egy másik, némely esetben több másik irányban is. Eszerint vagy a felosztási alapon, vagy a csoportosítás végrehajtásában valahol hiba van.

Dr. Weszely Ödön címbenírt dolgozatának egyik érdekessége s egyben sajátos értéke éppen az, hogy a pedagógiai irányok új csoportosítását adja. Szerinte az új áramlatok vagy az *iskolareformra* vonatkoznak,

⁶ *Didaktische Ketzereien.*

⁷ L. Papp Ferenc *Az osztrák népoktatás c. tanulmányát.* *Magyar Tanítóképző.* 1930.-iki évfolyam.

tehát szervezetiék, vagy a tanítás *módszerében* képviselnek újítást, vagy *elméletiek*, tehát a pedagógia problematikájában, illetőleg struktúrájában jelentenek új utakat.

A szervezeti reformok közé sorozza szerző az új nevelés világkonferenciáit, az osztrák iskolareformot, a szovjet reformjait és a gyökeres iskolaújítók kísérleteit. Látjuk, mint alakul át a ma már mindenki által meghaladottnak tekintett tanítóiskola munkaiskolává, aktív iskolává, a közösség iskolájává, életközösségi iskolává, szabad iskolaközséggé, a szabad szellemi munka iskolájává, életiskolává, végül a legradikálisabb reformerek kezében a termelő iskola abszurdításává. Mindezekben az iskolákban, túlzó formában, többnyire olyan ped. törekvések és eszmék kapnak szervezeti kereteket, melyek Montaignera, Lockera és legfőképpen a pedagógia nagy forradalmárjára, Rousseaura vezethetők vissza.

Az új módszertani törekvéseknek inkább csak pusztá felemlítésére szorítkozik a dolgozat. A szerző csupán jelzi, hogy ide tartoznak a Montessori-, Decroly-, Claparède-, Ferrière-féle módszerek, továbbá a háború után kitermelt módszerek, aminők az amerikai Dalton-Plan, a Howard-Plan, Winnetka-Plan, Project-Method és a Jena-Plan. Az új módszerek közös vonása az „önként választott önálló, részben csoportokban végzett közös munka, részben egyedül, de önelhatározásból önként végzett munka.” Lényeges a szerzőnek idevonatkozó azon megállapítása, hogy az új módszertörekvések elsősorban magániskolákban valósultak meg és hogy a szervezeti és metodikai reformok jórészt nem alkalmasak az általánosításra.

A szakemberek fokozott érdeklődésére tarthat számot az az áttekintés, melyet szerző dolgozatának utolsó részében a tudományos elmélet terén bekövetkezett fellendülésről nyújt. Az elméleti pedagógiában is élénk átforgató munkásság folyik. Új kutató intézetek létesültek, új folyóiratokat alapítottak, új szerzők és új könyvek jelentek meg a színen, kötetekre tervezett munkákat, lexikális könyveket indítottak meg. A pedagógia tudományos művelésében lényeges változások keletkeztek. Míg századunk első évtizedeiben az volt a felfogás, hogy tudományos pedagógiát csak empirikus alapra (kísérleti pedagógia) lehet építeni, addig egy újabb irány, kivált Sprangerrel az élén, a pedagógiát értékelméletre és kultúrfilozófiára alapított szellemtudománnyá törekszik fejleszteni. Egy másik irány a tud. pedagógia autonómmá tételére törekszik s a pedagógia öntörvényszerűségét (Eigengesetzliche Bildungslehre) hirdeti. Az elméleti kérdésekkel foglalkozókat is lázas újítási vágy tölti el. Ennek a vágnak, a meglevőktől való elszakadásnak erősen bal felé való eltolódás lett a következménye. Az elméleti és gyakorlati reformerek elfeledték, hogy a haladás csak a meglevőnek továbbfejlesztése útján lehetséges. Szerencsére újabban a történeti érzék ismét úrrá kezd lenni az elméken s mind számosabban akadnak olyanok, akik a nevelő hatás határainak s ezzel a reformtörekvések és reformlehetőségek határainak vizsgálatát tűzték ki célul. Wessely azzal a megállapítással zárja be értékes dolgozatát, hogy a különböző nézetek a találkozás és kiegyenlítés lehetőségét mutatják és hogy még a legnagyobb ellentétek egyesítése is lehetséges lesz egy magasabb szintézisben.

Ez Wessely Ödön széleskörű olvasottságra és a legújabb német ped. irodalom alapos ismeretére épített dolgozatának kivonatos tartalma. Magát a dolgozatot kell azonban áttanulmányoznia annak, ki korunk zűrzavaros nevelésméleti és nevelés gyakorlati törekvéseiről magának önálló ítéleten alapuló áttekintést szeretni vágyik. A dolgozat gazdag értesültsége s az illetékességtől márkázott tartalma mindenesetre bőséges anyagot szolgáltat az eszmélkedésre.

Molnár Oszkár.

Tehetség-problémák. A Magyar Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság Pszichológiai Szemináriumában előadták: Dr. Balassa László, Dr. Hermann Imre, Dr. Imre Sándor, Kernstok Károly, Kosztolányi Dezső, Dr. Lénárt Edith, Dr. Máday István, Nagy László, Nemesné M. Márta, Rajniss Ferenc, H. Dr. Révész Margit, Dr. Szondi Lipót, Varró Margit, Budapest, 1950. Merkantil-Nyomda. 181 l.

A könyv 14 előadást tartalmaz a felsorolt 13 szerző szakavatott tollából, akik közül *Hrabovszkyné Dr. Révész Margit* két értekezést írt, s ugyancsak ő írta a mű előszavát is.

E rövid ismertetés keretében lehetetlenség, hogy mindegyik szerző szinte lebilincselően érdekes értekezését érdeme szerint külön-külön méltassam. Meg kell elégednem egy rövid áttekintés nyújtásával.

Mindannyian érezzük, akik a jövőbe szegzett tekintettel, a jövőt formálgatva dolgozunk, hogy korunk magán viseli az átmenetiség, a vajadás minden bélyegét. Óriási tömegek szervezkednek, hogy súlyukkal irányt szabjanak a jövődönk. Szükség van tehát kimagasló egyéniségekre, tehetségekre, biztos kezű, lángeszű vezetőkre. De sajnos, nehezen tudjuk felfedezni, megismerni és kitermelni őket. Hogy e tekintetben miféle reményeket táplálhatunk lelkünkben, a Magyar Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaság Pszichológiai Szeminárium, mint a legilletékesebb tényező, elénk tárja a *Tehetség-problémák* c. művet.

Az első értekezés H. dr. Révész Margit tollából *A tehetség általános problémái* címen mintegy előzetes tájékoztatást nyújt a tehetségek vizsgálatának főbb területeiről (A tehetség fogalma, ismertető jelei, fajai, kibontakozásának belső és külső tényezői: öröklés, társadalmi osztály, falu, város, iskolázottság stb.).

Igen értékes előadását jól rendszerezett formában írta meg dr. Szondi Lipót *A tehetség biológiája* címen, amelyben a tehetség biológiai meghatározását, biológiai eredetét (parakinézis, idiokinézis, szelekció és mutáció) és biológiai tulajdonságait ismerteti. Gondolatokban igen gazdag, tömör értekezését átolvassva nem irigyeljük a zseni sorsát. Megihletődve látjuk, hogy a természet a pozitív és negatív extrémvariánsokat (zsenik — értelmi fogyatékosak) egyenlő arányban termeli (0.15%—0.15%) s e szélsőségeket, mint a faji élet tényezőit, kiküszöbölni igyekszik.

A pszichográfiai módszerrel dolgozó *tehetségek lélektana* — amint dr. Lénárt Edith ismerteti — a tehetséges egyént, egy-egy tehetségfajtát s a tehetség lelki alkatát, struktúráját igyekszik feltárni. Érdekesen mutat rá Kretschmer nyomán „a gömbölyded, testes, teltarcú, lágy vonásokkal bíró, széles, arányos fejformájú *piknikus*” „és a csontosabb, keskeny arcú, gyakran kiugró orrú *asthenikus*” típusra, s lelki alkatuk, temperamentumuk közti különbségekre. (Piknikus: Mikszáth, Kisfaludy Károly, Deák; asthenikus: Csokonay, Madách, Petőfi, Kisfaludy Sándor).

Dr. Hermann Imre a tehetség pszichoanalíziséről írva rámutatott a tehetség néhány érdekes lelki vonására (a fájdalom és lelki bajok tűrése, kézerotika, szadisztikus ütlegetés, testi szépség és csúnyaság izgató ereje stb.). Dr. Máday István a tehetséget kiváltó, kibontakoztató főbb tényezőket ismerteti.

Pompás, jól tagolt értekezést írt a tehetségek lelki aberrációjáról, pszichopathológiájáról dr. Balassa László. Fejtegeti, hogy a lángész összefüggésben van az elmebajjal (pszichózis) és pszichopathiával (elmebajra való hajlamosság). Sok érdekes példát hoz fel arra, midőn a tehetség alkotásai előtt, alkotásai után és azzal egyidőben lett lelki beteggé. — Megdöbbenve látjuk, hogy a tehetségek közül mily sokan voltak rabjai az alkoholnak, a hasisnak és egyéb narkotikus szerekeknek. Gyakoriak ná-

luk a szexuális élet terén mutatkozó zavarok és az érzelmi élet szélsőségei is.

Nagy László *A tehetség kifejlődésének fő tényezői* címen értekezik. A tehetség lelki strukturájáról megállapítja, hogy abban mindhárom lelki erő: az értelmi, érzelmi és akarati „magasabb fokon és harmónikusan van kifejlődve.” A tehetség megnyilvánulására a nagyfokú fantázia, a jellemes akaratérő s az értelem egybefoglaló ereje a jellemző. A tehetségek felismerését a gyermekrajzok elemzésével véli megoldhatónak.

Igen szép, logikusan rendezett *Hrabovszkyné Dr. Révész Margit* második értekezése, amelyet *A kutató lélek tana* címen közöl. A kutató-tehetség fejlődését vizsgálja a gyermek- és ifjúkorban. Rámutat arra, hogy az elementáris erejű kíváncsiság, a szemléleti látás élessége, a külső viszonyok, vagyoni helyzet, intelligens környezet mennyiben szabják meg a tehetség kibontakozását. Minden alkotás megszületésében első az értelem intuitív erejével megragadott ötlet, probléma: a kutatás céljának felismerése. Követi a célhoz juttató hipotézis felépítése s végül a hipotézist igazoló kísérletek, bizonyítások sokszor igen hosszadalmas sora. A hipotézis kidolgozásához nagy tudás, fegyelmezett gondolkodás s teremtő fantázia kell.

A következő előadások néhány tehetségfajta leírását adják. Így *Kosztolányi Dezső* a költői, *Varró Margit* a zenei, *Kernstok Károly* a képzőművészi s végül *Rajniss Ferenc* a szervező tehetséget jellemzi. Ez utóbbi értekezés különösen megkapó új gondolataival. Rajniss szerint a mai társadalom a szervezetek viszonylatán nyugszik. A politikus, a bankár, a munkás stb. csak szervezetek keretén belül érvényesítheti egyéni képességeit. A szervezetek élére csak akkor kerülhetnek, ha van bennök szervező tehetség. Szerinte a mai társadalom nincs még a benne lezajló életfunkcióknak megfelelően szervezve s ez az oka annak, hogy óriási erópazarlással dolgozik s nem tudja a szociális nyomort kellőképpen eltüntetni. Szervező zsenikre van tehát szükség az egész világon. „A szervező zseni a világ sója, az intelligencia, a haladás és a büszke jövő legszebb embertípusa.”

Nemesné Müller Márta azt fejtegeti, hogy mit tehet a család és iskola a tehetség nevelése érdekében. Helyesen vonja meg a határt. „Zsenivé nevelni nem tudunk, de azt sem tudjuk, hogy mi a feladatunk a szemünk előtt kibontakozó zsenivel szemben.” A zseni-nevelésnek nincs módszertana. Nem a család, nem az iskola, hanem a váltakozó tényezők csodás összjátéka hozta létre a zsenit minden esetben. Meg kell különböztetnünk azonban a tehetséget a zsenitől. A család és iskola feladata utat engedni a tehetség szabad kibontakozásának, hogy lángésszé váljék. A mannheimi szelektáló iskolarendszer s amiért az értekező lelkesedik, a Landerziehungsheim-ek nyújtják a megfelelő eszközt és módot a tehetségek kibontakoztatására a „felfelé vivő megértés” alapján. Ezeknek „dinamikus kulturmiljö”-jében első feladat a képesség kialakítása s ezt követi a végleges specializálódás. „A sabloniskola nem sokat használhat, de annál többet árthat a zseni kialakulásának.” A mai iskola álcélokat tűz ki (diploma, képesítés stb.), ezért kénytelen a nagy tehetség az iskola keretén kívül keresni táplálékát. A nevelő, a tanító, a tanár lendítő ereje, szuggesztív hatása igen sokszor szárnyat ad a tehetségnek.

Az értekezések sorozatát *dr. Imre Sándor A tehetség sorsa és a társadalom* c. előadása fejezi be. Benne azt fejtegeti, miként hat a közösség a tehetség kifejlődésére, továbbá a már kifejlett tehetség hogyan érvényesülhet a közösségben. Az értekezés minden sora elárulja eredetiségét; érezzük, hogy egy mindent meglátó, finoman elemző lélek reflexiói.

Sorra veszi a közösség különböző alakulatait: a családot, benne a szülők szeretetét, becsvágyát, anyagi helyzetét, a családi élet zártságát; majd a gyermek tágabb környezetét, (község, vidék), a társaságot, az országos közéletet, az iskolát s benne a tanító s a tanulótársak szerepét s mindegyik tényezőnek kimutatja pro és contra a tehetségre gyakorolt hatását. Az élet színpadán lejátszódó verseny, a munkával együttjáró siker és sikertelenség, továbbá az a körülmény, hogy az egyén kialakult tehetsége milyen egyéb lelki tulajdonságokkal (szerénység, önérték, becsvágy, szorgalom) kapcsolatos, lényegesen hozzájárulnak a tehetség formálódásához.

Színigazság az a megállapítása, hogy „a társadalomban a tehetséges ember általában igen nehezen tud elismerésre szert tenni, igen nehezen boldogul minden olyan téren, ahol a boldogulása másoktól függ.” Ennek egyik oka a közösségben, a másik pedig magában a tehetséges egyénben van. Közismert tény, hogy a sokaság óvakodik a nála tehetségesebbek érvényesülésétől egyrészt nyers, kicsinyes önzésből, másrészt, mert tagjaiban nincs kellő önismeret s emberismeret s így nem láthatják be, hogy a tehetség érdeküket jobban szolgálná, mint ők a saját kicsiny képesséjükkel. Igen megragadó az, amiket Imre Sándor mond a tehetség lelki alakában előforduló, boldogulását gátló tényezőkről s arról, mennyiben terheli a felelősség a feljebbvalókat a tehetségek érvényesülésében. Csak kevés van köztük olyan, aki a nálánál nagyobb tehetség fejlődésének, érvényesülésének útját egyengetné, a legtöbb a tehetséget elnyomja vagy kihasználja.

Meggyőződése, hogy ez az igen értékes, hézagpótló könyv sok olvasóra talál. Örömmel ajánlom mindenkinek. *Dr. Tóth Antal.*

Barcsai József: *Az ének tanítása.* Népiskolai Módszertani Közlemények XII. füzeté. Baja, 1931. 25 l.

A Barcsai-testvérek füzetsorozatának az a célja, hogy a vezérkönyveknél rövidebb, de a módszertani tankönyveknél bővebb áttekintést nyújtson az egyes tanítási tárgyak módszeréről. Ez a cél igen indokolt, egyrészt a tanító szempontjából, akinek mindig minden tárgy módszeréről áttekintéssel kell birnia és csupán a részletkérdésekben fordul a vezérkönyvhöz; másrészt pedig a tanítónövendékek szempontjából, akiket a szaktanárok ismertetnek meg tárgyak részletesebb módszerével. De különösen indokolt az énektanítás módszerének részletesebb tárgyalása, mert az ének sikeres tanítása rátermettségen kívül sok tudást, ügyességet, gyakorlati fogást kíván a tanítótól.

A szerző az elméleti pedagógus éleslátásával és a gyakorlati pedagógus tapasztalatokban gazdag biztonságával uralkodik a nagy anyagon és a tárgyalás logikus menetével, a lényeges dolgok kiemelésével, a részletek rövid érintésével, világos, szabatos és tömör stílusával sikerül is neki a tárgyról teljes áttekintést nyújtani. Nagy szeretettel foglalkozik a tárggyal, mint aki maga is évtizedek óta részt vesz a magyar dal társadalmi ápolásában.

Az énektanítás történeti fejlődéséről nagyon kerek és világos, de a mű terjedelméhez mérten kissé bő áttekintést nyújt.

Nagyon szépen és messzelátóan fejti fel és taglalja a tanterv tömör célmeghatározását. Kiemeli a tantárgy fontosságát a nemzeti élet, az esztétikai képzés, az érzelmek, az akarat fejlesztése szempontjából. Helyesen állapítja meg a végső célt: „tudatos, értelmes, önálló éneklési készség, el nem múló dalos kedv, hogy az iskolát elhagyva a magyar nép dalos életében részt tudjanak és akarjanak venni.” Ezt a célt nem lehet eléggé hangoztatni, mert valljuk be, a magyar nép messze elmaradt a többi európai népektől az egyéni, de különösen a karéneklésben. E részben

sürgős teendőink vannak. Habár sok tanító e téren buzgó és önfeláldozó munkásságot fejt ki énekkarok szervezésével és vezetésével, de úgy gondolom, mégsem elegendő ezt a dolgot teljesen az egyéni ambícióra bízni. A karvezetők intézményes díjazása, ingyen hangjegyekkel való ellátása egy csapásra életre hívna száz meg száz népénekkart és zenekart, melyekben a nemzeti szellem renaissanceát köszönhetnénk.

Az énektanítás anyagát nem osztályonként, hanem — igen helyesen — tárgykörönként sorolja fel. Helyénvaló, hogy az énektechnikai gyakorlatokat nemcsak felsorolja, hanem azok rendeltetését, alkalmazását is megmagyarázza, sőt még nagyobb részletesség sem ártott volna, mert különösen a hangtalálási és ritmikai gyakorlatok elhanyagolása szokta megakasztani a hangjegy után való énektanítást.

Az énektanításnak más tárgyakkal való kapcsolatáról szólva felmenti úgyszólván az összes népisk. tantárgyakat, mint amelyekkel kapcsolat létesíthető. Ha a tanító ennek figyelembevételével állítja össze tanmenetét, akkor növendékei nemcsak az énekórán fognak énekelni és iskoláját derű s vidám kedély fogja beragyogni.

Az énektanítás módját illetően a szerző a relatív rendszer, az u. n. *szolmizáló* eljárás híve, de átveszi az abszolút rendszerből azt, „amit a népiskola magába fogadhat és az élet szempontjából szükséges.” (Hangrendszerünk és hangjegyírásunk ismertetése.) Magam is osztom a szerző azon nézetét, hogy a szolmizáló eljárás megkönnyíti a hangjegyekről való éneklést, de nem helyeslehetem azt a felfogását, hogy e rendszerrel minden megtanítható, amit a tanterv előír. Eleinte, a III. IV. osztályban egyszerű haladást mutathat fel vele a tanító, de később, midőn a módosított lépcsők és a moll hangnem kerülnek sorra, akkor nemhogy elősegítője, de egyenesen kerékkötője lesz az éneklésnek. Mert minél szorosabb asszociációt létesített a tanító a hangnév és a hangköz között (pedig erre írának a főtörekvése), annál nagyobb akadályt létesített a módosított hangközök eltalálásához. Már a természetes mollban is (ahol pedig még nincs is módosított lépcső) bizonytalanná válik a gyermekek hangtalálása, mert a *do* elvesztette alaphangját, a *szol* pedig domináns jellegét; valamennyi hangköznek más lett a hangulata, ami zavarba ejti a gyermekeket; a hónuk alá adott mankó süppedékes talajra ért, melyen csak nagynehezen, szinte elkedvetlenedve bukácsolnak tovább. Még a tanítónövendékek is csak nagy ügyel-bajjal és hamisan éneklék szolmizálva a módosított lépcsőket és akkor is nagyobbbrészt hallás után, mint tudatosan, a hangjegyekre támaszkodva, a gyengébb hallásúak pedig sehogysem tudnak megbírkózni a módosított hanggal, mert elvesztették egyetlen mankójukat, mely eddig olyan könnyűvé tette számukra a hangközök éneklését. Azért nézetem szerint helyesen tesszük, ha úgy járunk el, mint a nyíregyházi gyakorló iskolában, ahol a III. osztálytól kezdve a szolmizálással párhuzamosan az abszolút rendszer hangneveivel (c, d, e, stb.) is énekeltetünk. Az abc ezen hét ismert hangjának alkalmazása egyáltalában nem komplikálja a dolgot, sőt változatosságot visz az éneklésbe. Emellett folyton gyakorolni kell a hangközök eltalálását, nemcsak hangnévvel, hanem „la” szótaggal, zümmögve, vokalizálással, hogy a hangnévtől függetlenül is tudják a hangközöket tisztán és kellő biztonsággal énekelni. Végeredményben ez az alapja a hangjegy szerinti éneklésnek. A hangjegy szemlélete a hangnévtől elvonatkoztatott hangközpépetet keltsen a gyermekben. Ez analog a számtantanításban követett eljárással, midőn a tárgy- és megnevezett számokkal való számolás után *elvont* számokkal számoltatunk. Mikor aztán a módosított lépcsőkhöz érünk, akkor az abszolút rendszer hangneveivel és „la” szótaggal fennakadás

nélkül folytathatjuk a tanítást. Természetesen ez föltételezi, hogy már az első osztálytól kezdve megnevezzük a hangközöket és gyakoroltatjuk azokat éneklését hangnévvel és anélkül. Azt hiszem, ily módon össze lehetne olvasztani a sok vitát okozott kétféle rendszert.

A szerző a módszeres eljárás minden mozzanatáról ad rövid és tiszta képet, nagyjában a *Sztankó Béla* Vezérkönyve nyomán kialakult helyes eljáráshoz alkalmazkodva. Rövid pontokba foglalva, a lélektani szempontoknak megfelelő, logikus rendben tünteti fel a szöveges daloknak hallás- és hangjegy után való megtanításának, valamint az énektechnikai új ismeretanyag tanításának menetét. A hallás után történő daltanítás menetéből kimaradt a dal szövegének padra ütéssel és rendes ütemzéssel való ritmikus elmondatása. Úgyszintén a hangjegy szerint való daltanítás menetéből hiányzik a hangjegyek ritmikus monoton olvasása ütemzéssel. Miután a ritmus a legnehezebb sajáttsága a dalnak, azért ez föltétlenül külön gyakorlandó, ami egyúttal a ritmusérzékét is fejleszti és gépies készséggé teszi az ütemzést. Nem említi a szerző a hallás után való daltanításnál azokat a primitív jeleket (pont, karika, vízszintes vonalka, kereszt stb.), amelyekkel a dal ritmusa és egyúttal a dallam emelkedése és szállása a táblán ábrázolható, s amely primitív hangjelölési mód nagyban megkönnyíti a dal megtanítását és mintegy előkészíti és majdan megkönnyíti a létrarendszerre való áttérést.

Általában sokat nyert volna a füzet gyakorlati értékben, ha rövidebbre fogja a történeti fejlődés tárgyalását és az így nyert teret a módszeres eljárás részletesebb és gyakorlatibb fejtegetésére fordítja.

Végül a segédeszközök ismertetése után az iskolakönyvek, dalgyűjtemények, vezérkönyvek, módszertani munkák és közlemények jegyzékét adja. Miután az iskolai tábla esetről-esetre való megvonaloazása, a hangjegyek és szöveg felírása sok időt vesz igénybe, azért célszerűnek tartanám, ha a tanító a dalt már eleve tussal felírná félív csomagoló papírra, a dal előkészítéseül szolgáló technikai gyakorlattal együtt és ezt rajzszögekkel felerősítené a táblára. Ezek, évről-évre megőrizve, értékes gyűjteménnyé szaporodnának. A dalgyűjtemények jegyzékéből hiányoznak a harmóniumkísérettel ellátott gyűjtemények (*Kovács* Dezső, dr. *Kosáry* János, *Szabados* Béla). A begyakorlásnál a jó harmóniumkísérettel igen fontosnak tartom, mert a gyermek *összhangérzékének* fejlesztésére alig kínálkozik máshol alkalom. Azért jobb volt a régi rendszer, mikor két hangszert tanult minden növendék a tanítóképzőben. A vezérkönyvek közé a *Jóvai-Schmidt-Szemző*-féle vezérkönyvet is fel kellett volna venni, mert tudtommal ez az egyedüli, mely az új népiskolai tanterv szerint tárgyalja az anyagot.

Nézetem szerint a füzet terjedelme és tartalma teljesen megfelel annak a terjedelemnek és tárgyalási anyagnak, melyet a tanítóképző IV. o.-ban az énektanárnak fel kell dolgoznia és amiről a növendéknek a képesítő vizsgálaton számot kell adnia. Azért a IV. osztályban segédeszközüül való bevezetését a legmelegebben ajánlom kartársaimnak. Az említett apróbb hiányok (főként gyakorlati utasítások) mint széljegyzetek könnyen pótolhatók.

Ehrlich Antal.

Vergilius Aeneise. Magyarul tolmácsolta *Csengery* János. Szeged, 1931. Délmagyarországi Hirlap- és Nyomdavállalat R. T. 319. l.

A magyar irodalom nem bővelkedik a görög-római klasszikus költészet remek termékeinek értékes műfordításaiban. Ilyeneknek készítése nagyon ritka elmék kiváltsága. Az igazi műfordító legyen ura az említett nyelveknek, ismerje a mythológiát, történelmet, a klasszikus költészet minden csínját-bínját, hogy e művek tartalmát, költői szépségét teljes

mértékben megérthesse, de ezenfelül legyen maga is költő, aki a szépet a maga nyelvén is költői módon tolmácsolni képes. Ezért nem nagy súlyú klasszikus műfordításaink nagy része, mert a fordítókban a mondot nélkülözhetetlen kívánalmak egyike, vagy másika hiányzott.

Csengery professzor csaknem két emberöltő óta tanári, költői és műfordítói munkásságával ugyancsak megmutatta, hogy e kellékek benne szerencsésen párosulnak. Az utolsó évtized gazdag és nehéz fajsúlyú termése után átültette irodalmunkba a mult évben ünnepeelt P. Vergilius Maro római költő kétezer éves Aeneisét, az olasz nép őseinek vallásos, nemzeti, dinasztikus célzatú eposzát. Sajnos, nincs terünk hozzá, hogy e nagyértékű művészi teljesítményt részleteiben elemezzük és ismertessük. Be kell érniünk annak megállapításával, hogy a fordítás az eredetinek szépségével és üdeségével hat. A nyelv költőisége, a zamatos magyar kifejezések gazdagsága elfeledteti velünk, hogy idegen világ képe tárul elénk; a dikció rhythmikusan gördülő, de annyira síma és zökkenő nélküli, hogy csak hosszabb olvasás után eszméltet arra, hogy a gyönyörködőnek tulajdonképp merev formákhoz kötött verseléssel van dolga.

Örömmel állapítjuk meg végeredménykép, hogy Dr. Csengery é munkája messze felülmulja a meglevő magyar Aeneis-fordításokat és méltó koszorúval gyarapítja a tudós tanár műfordítói babérait.

A munka a Magy. Tud. Akadémia támogatásával jelent meg. Használhatóságát a kevésbbé gyakorlottak részére jelentékenyen elősegítik a helyenkint lapok alján adott kísérő jegyzetek, valamint a tulajdonneveknek a könyv végéhez csatolt betűrendes magyarázata és a trójai királyi ház családfája.

U. G.

Dr. Kogutowicz Károly: *Dunántúl és Kisalföld írásban és képen.* I. kötet. Szeged, 1930. M. kir. Ferencz József Tudományegyetem Földrajzi Intézete. (Athenaeum Rt. könyvnyomdája, Budapest). 298 lap. 6 térkép-melléklet, számos fénykép és rajz.

A könyv külső kiállítását tekintve is annyira megkapó és illusztrációkban is oly pazar, hogy az embernek már az is nagy öröme szolgál, ha a kezébe veheti és végiglapozgathatja. De hasonlóan gazdag tartalomban is, úgy hogy olvasásában igaz gyönyörűsége telik nemcsak a szakembereknek, hanem a laikus nagyközönségnek is. És Kogutowicz Károly nagyszerű munkáját elsősorban valóban a nagyközönségnek szánta, habár a tudományos kutatások legújabb eredményeit is olyan részletességgel és precíz formában tárja elénk, hogy a mű, mint tudományos munka is nagyértékű kincse földrajz-irodalmunknak. Sőt határozottan állíthatjuk, hogy hasonló munka, amely ilyen kimerítő részletességgel és nagyszerű illusztrációkkal dolgozta volna fel hazánk valamelyik tájegységét, még nem jelent meg a magyar könyvpiacon. Kogutowicz előszava szerint „ez a könyv nagyobb sorozat beköszöntője.” És mi nagy örömmel várjuk a Dunántúl és Kisalföld után az Alföld, Felföldek, Erdély, Horvátország és a Tengeremellék beígért kötetét is.

Szerző könyvének célkitűzését és módszerének lényegét a következőkben foglalja össze: „Minthogy a terület tájféldrajzát óhajtom megírni, egyetlen keresett célom: felismerni és megismertetni a különböző természetes tájakat. Sem politikai, sem közigazgatási beosztás nem érdekelt, csak azt néztem, hol uralkodik s meddig terjed a jelenségek bizonyos nagy csoportjainak hasonlatossága, s mely határon túl következik a „másik vidék”. Az egész mű így a tájak monografiáinak mozaikja lesz, melyet az egységes felfogás köt össze. — Sok tekintetben töretlen ösvényen jártam, amikor ezt a tájféldrajzot megírtam. Módszerem lényege, hogy a tájat önálló szervezetnek látom.”

Kogutowicz kilátásbelyezett könyvsorozatának ez az első kötete tulajdonképpen a Dunántúlnak és Kisalföldnek csak általános leírását és a déli tájegységek ismertetését adja. Az északi tájakat, a városokat és a dunántúli települési viszonyokat a következő kötet fogja tárgyalni.

Az általános rész a következő fejezetekre tagolódik: A földkéreg. Éghajlat. Vízrajz. Talaj. Növénytakaró. A tájak. Az ősember Dunántúl. A Római Pannónia. A magyarság letelepedése. A XIV—XVIII. század fejleményei és A jelenkor. Ezekben a fejezetekben először mindenütt általános tájékoztatás és alapfogalomismertetést ad a szerző s csak az ily módon nyújtott gondos előkészítés után tér át a dunántúli speciális viszonyokra. Így pl. a földkéregről szóló fejezet a Föld keletkezésétől az első kéreg megmerevedésén, a tengerek születésén, az éghajlat kialakulásán, a külső erők uralmának megindulásán és az élet csíráinak megjelenésén át végig vezeti az olvasót a litoszféra teljes kifejlődéséig s csak azután tárgyalja a Magyar-Ösmasszivum kialakulását, a Kárpátok és a Magyar-Medence keletkezését s végül a Dunántúl földkérgének szerkezeti települését. Hasonlóképpen az éghajlat c. fejezetben is a Dunántúl speciális klímájának tárgyalását megelőzi az égővek, a szélrendszerek, időjárás, csapadékképzés stb. általános ismertetése.

Szerző a mondanivalóját könnyen érthető, világos, népszerű modorban tárja eléink s a nagyközönség általános műveltségének kielégítésére bőséges anyagot nyújt a földrajz valamennyi ágából. Fejtegetései mindig oknyomozóak s ahol szükségét látja, rávilágít némely általánosan elterjedt téves felfogás helytelenségére is. Hogy ez utóbbira példát is említsék, idézem az erdők vízrajzi szerepéről szóló fejezetnek a következő sorait: „Általánosan elterjedt vélemény, hogy az erdő megjavítja az éghajlatot, több csapadékot teremt. Ez nyilvánvaló tévedés, mely onnan ered, hogy a bővebb csapadékú területeken tenyészik az erdő. A felület megfigyelő tehát fordítva következtet, az erdőnek tulajdonítja a bővebb csapadékot. Tény azonban, hogy az erdőség lombozata, kivált lejtős térszínen, csökkenti a lefolyásból származó veszteséget.”

Az általános rész legterjedelmesebb fejezete A jelenkor, amely a Dunántúl és Kisalföld nemzetiségi népét, települési viszonyait, közlekedését, erdészetét, birtokviszonyait, mezőgazdaságát, bányászatát, iparát és kereskedelmét tárgyalja részletes beható tanulmányok alapján.

A könyv második része a Dunántúl déli tájainak életét eleveníti meg előttünk. Szerző Dél-Dunántúlt a következő tájegységekre bontja szét: Balaton, Alsó-Zalamellék, Somogyi-Nagyberek, Belsősomogy, Zselic, Kaposvölgy, Külsősomogy, Mezőföld és Sárköz.

A kiváló szaktudással és a feldolgozott terület precíz ismeretével előnkbevarázsolt tájképek az egyes vidékeknek nemcsak geológiai szerkezetét, domborzati, vízrajzi és klimatológiai viszonyait foglalják össze, hanem előnkbe tárják az illető táj növény- és állatvilágát, továbbá az ember életét, foglalkozását, letelepülését és történelmi múltját is. Ezek a leírások természetesen nem követnek valamely megszokott sablont, hanem a szerző mindenütt azokat az uralkodó jelenségeket domborítja ki, amelyek éppen arra a tájra a legjellemzőbbek; és még azt is meg kell állapítanunk, hogy ezeknek a tájleírásoknak nemcsak az ad különös értéket, hogy Kogutowicz az összes rendelkezésre álló adatokat feldolgozta munkájában, hanem főképp az, hogy leírásainak legnagyobb része saját kutatásainak eredménye, amit sajátkészítésű fényképfelvételével is igazol.

A tájleírások Közép-Európa legnagyobb tavával, a Balatonnal kezdődnek, amely tó „mint valami csodálatos, változófényű gyémánt ragyog Dunántúl testének közepén.” A Balaton Közép-Európa nagy tavai között a legsekélyebb és ennek a sekélységnek több fontos következménye van.

Pl. a víz sekélysege okozza, hogy a hullámok annyi hordalékot raknak a partra, hogy olyan gyorsan felmelegszik, könnyen lehül és egész terjedelmében befagyhat a tó vize. És ugyancsak a tó sekély voltára vezethető vissza a Balatonnak örökösen változó színpompája is. Kogutowicz a Balatonról adott érdekes tájleírásában főként a medence geológiájával, a víz tulajdonságaival, a Balaton szabályozásával, a balatonmelléki néppel, a fürdőélettel, haliparral és a tó körüli fürdőhelyekkel foglalkozik behatóbban.

Az Alsó-Zalamellék tájleírásával kapcsolatban a Kisbalaton hatalmas lápvilágáról, a tőzegláp keletkezéséről ad érdekes ismertetést a szerző. Kogutowicz szerint ebben a lápbirodalomban korán tanyát ütött az ősember. Keszthely, Hévíz, Egregy, Fenékpusztá, Balatonberény, Vörs, Szentgyörgyvár, Zalaapáti, Zalavár a kő-, bronz- és vastárgyak leggazdagabb lelőhelyei. Ezen a területen történt a legrégibb keresztény alapítás is, mégpedig Zalavár helyén, ahol Szent Adorján vértanú tiszteletére emeltek egyházat. Már akkor kettős település volt ez a hely. A mocsár közepén állott Mosapure vára, a berek keleti szegélyén Szalavár városa. Ugyancsak érdekes ismertetést találjuk a lápvilág születésének a Somogyi Nagyberék tájleírásában is.

Belsősomogy az erdős tájak közé tartozik, bár erdőségei az utóbbi időben nagyon megfogytak. József császár kora óta, amikor az erdőség a területnek 60%-át foglalta el, 1895-ig 28½%-ra csökkent. Tipusos utcánküli erdei települések, írtásfalvak keletkeztek itt a XVIII. században. (Mike, Besenyő stb.).

Zselicnek van Dél-Dunántúlon egyedül élő tájneve. Zselicnek nevezik Somogynak „Baranyából kiszökellő” hegyes-dombos zugát, amely Kaposvártól délre van. A Zelicség ősidők óta sűrű erdőrengeteg volt és amint Kogutowicz leírja „még ma is a külvilágtól jóformán elzárt erdős ország. Belsejében még ma is túlnyomóan faházakkal találkozunk. Kéménytelen, füstös, zsuptetejű, csinos lakóházak, tisztán fából készült gazdasági épületek, istállók, szénáspajták a szérűskertekben.”

Kaposvölgy és Külsősomogy tájainak érdekes leírása után Mezőföld ismertetésére tér át a szerző. Mezőföld a Dunántúlnak a többi területektől minden tekintetben elütő tája. „Síma asztallaphoz hasonlíthatnók ezt a tájat, — írja Kogutowicz —, mely a környező mélyedésekből, alföldekből, medencékből és folyóárterületekből 80—90 m-nyire kiemelkedő fennsík. Ha a fennsík tetején a peremektől valamivel beljebb járunk és tekintetünk nem ér le a környező mélyedések alacsonyabb szintjére, azt kell hinnünk, hogy az Alföld kellős közepén járunk. Kiskunhalas, Kécskemét vidékéhez hasonló a kép, ahol elvégre is szintén 130—140, sőt Bajától K-re 170 m t. sz. f. magasságban találjuk magunkat.” Szerző, mint általában valamennyi tájleírásában, a Mezőföld ismertetésével kapcsolatban is külön foglalkozik az ember meglepedésével, a magyarság letelepedésével, a török pusztítások következtében beállott viszonyokkal, az emberek foglalkozásával, a településekkel stb. A tájleírásokat a Sárvíz torkolatánál lévő Sárközről adott ismertetés fejezi be.

Külön kell foglalkoznunk a könyv nagyszerű illusztrációival is. Szerző 6 kitűnő kidolgozású térképet mellékel a munkájához. Ezek közül a földtani, az ősi növényi takaróról és a néprajzi viszonyokról szóló térképeket maga Kogutowicz tervezte. Nagyban fokozzák a mű értékét a magyar-ír. állami térképészeti intézet pompás légifelvételei és a többi jólsikerült fényképfelvételek is, amely utóbbiaknak legnagyobb részét szintén a könyv írója vette fel. A szövegközötti művészi rajzokat Bánszky Tamás, Csikós Tóth András és Vámszer Géza készítették és Csikós Tóth

András tervezte a könyvtábla rajzát is. A könyv végén a geológiai korok áttekintésére külön táblázat készült.

Kogutowicz illusztris könyvét, mint a modern magyar földrajzi irodalom egyik legnagyobbyszerűbb termékét — abban a reményben, hogy nemsokára már a második kötetét is ismertethetjük — melegen ajánlom mind a szakemberek, mind a nagyközönség szíves figyelmébe.

Barabás Tibor.

Két út. Szemléltetőkép a szeszisitalok káros hatásáról. Tervezte Haranghy Jenő. Bpest, 1931. Kókai Lajos kiadása. Ára 2.80 P. Kemény papírlemezre felvonva, akasztóval 5.20 P.

A közokt. minisztérium 820—05—923/1931. VIII. d. szám alatt mindenfajta iskola számára engedélyezte a fenti című szemléltető képet. A hétszínnyomatú kép 62 cm. széles, 95 cm. magas, négy részre osztva négy jelenetet ábrázol, illetőleg mondja el Részeg Péter és Józán Pál történetét. A négy jelenetet 15 két-kétsoros versike iparkodik megérthetőbbé tenni.

A kép címét szerencsésen választotta meg a tervező. A két baloldali kép balra kanyargó utain halad Részeg Péter; a felsőn mint földműves, az alsón mint ipari munkás. A két jobboldali kép jobbra kanyargó utain pedig Józán Pál halad, a felsőn szintén mint földműves, az alsón mint ipari munkás. Szerző tehát társadalmunk azon két rétegét személyesíti meg a képeken, amelyekben a tudatlanság folytán legjobban pusztít az alkohol.

Ami a képeken legszembeszökőbb, ami a két ellentétesen haladó út gondolatát, különbségét a legszemléletesebbé teszi, s ami a legelső pillanatra megragadja a szemlélőt, az, hogy a két baloldali — Részeg Pétert ábrázoló — képrészlet egész tónusa sötét, mogorva, útai kietlenek, tövis-sel, bogáncssal szegélyezettek, felhői feketén gomolygók, vészterhesek, alakjai szánandók, visszataszítók, az út végén pedig düledező viskó és börtön van. Ezekkel szemben a jobboldali képek — Józán Pál utai — napsütéses, verőfényes, zöldelő rétek, aranykalászos szántók között kanyargók, az út végén pirostetejű, virágosablakú házakkal, viruló kertekkel, alakjai színesek, elevenek, egészségtől, erőttől dúzzadók, jólétet, boldogságot sugárzók.

A hasonló célú képeknek beszélniük kell. Beszélnek-e ezek a képek? A balra kanyargó út elején áll Részeg Péter, kezében az italos üveg, állása bizonytalan, rogyant; többet ivott a kelleténél. Előtte egy toprongyos kisfiú: a fia. Az útszélén csapzott hajú, fiatalonőreg, kendős aszszony, karján csecsemő, szoknyája mögött másik kisleány. Kik ezek? A feleség, az anya, a többi gyermek. Az út végső kanyarulatánál rozoga, düledező viskó, fölötte varjak, fekete felhők: a másik képen gyilkot szorongató útonálló, az út végén a börtön: a züllés, a bűn, a pusztulás. — Hasonlóképpen beszélnek Józán Pál képrészletei is. Az út elején cifra-szűrős ünneplőben pörgebajuszú gazda, csupa egészség, erő, vídamság. Mézeskalácszivert és kardot nyújt két feléje futó-rohanó gyereknek. Az egyik pirosfehér babos viganójú kis szöszke, a másik piros-lajblis sűrű kis magyar, akinek persze a lobogó árvalányhaj sem hiányzik a pörgekalapja mellől. Az út végén pirostetős, fehérre meszelt ház, mellette kövér, aranyárga boglyák, zsákokkal teli szekér, a lócán derűképű öregember, öregasszony, no meg a Bodri. Kik ezek? Szinte fölösleges az ide szóló versiké: „Van öröm, kincs elég, szép család, jó cseléd.” — Éppen ilyen beszédes az ipari munkás Józán Pál képe is, melynek egész hátterét a lenyugvó nap aranysugárkévéje teszi derűssé. Az út elején kék-zubbonyos munkás siet, eléje piros-fehér trikós, hóna alatt futballt szo-

rongató fiúcska szalad, az út kanyarulatánál gyermekkocsit toló, kendőt lobogtató nő jön a férfi elé, az út végén léckerítéses, manzardtetős, vígan-füstölő kéményű ház, a házzal szemben égbenyúló generátor és kohókémények, meredező falak: a gyárból hazatérő Józán Pál és boldog családja.

A képek művészi távlatában minden alak erős vonalvezetéssel megrajzolt, tehát a távolabbi szemléltetésre is alkalmas. Színeinek gazdagsága és variálása színesképsokszorosító iparunk fejlettségét hirdeti.

Végül néhány szót a képeket kísérő versikékről. Mindenekelőtt maga a név: *Részeg Péter* — Józán Pál. Miért nem *Részeses Péter*? *Részeg* inkább állapotot jelent, míg a *részeses* milyenséget. — Egy-egy képrészleten 3—4, sőt 5 versike is van, összesen 15. Főlőselegesen sok, mert hiszen a képek magukban is beszélnek. Hogy e versikék átmenjenek a gyermek, a nép ajkára, arra nem mind alkalmas. Pld. *Részeg Pál* rozoga házikója alatt ez a versike van:

„Elfogyott az itókája
Most ilyen a háza tája.“

A vers logikája sántít. Nem azért ilyen a háza tája, mert elfogyott az itókája, hanem mert:

Pénzét költi itókára, (azért)
Ilyen lett a háza tája.

Vagy:

„Apja van és mégis árva,
Mert az apját korcsma várja.“

A *részeses* embert nem a korcsma várja, hanem

Mert apja a korcsmát járja. — Stb.

Sőt e versikék zavarólag is hatnak a képre. Ugyanis a képrészletek alján kezdődnek a balra, illetőleg jobbra kanyargó utak, amelyek szélén vannak elhelyezve a versikék. Így azokat alulról fölfelé kell egymásután olvasni, ami természetellenes, mert felülről lefelé szoktunk írni és olvasni. Szerző és kiadó tehát tökéletessé tenné a képet, ha a verseket megrostálná, vagy legalább képrészletenként számozná.

Szalatsy Richard.

H I R E K.

1. *Folyóiratunk szerkesztőségének címe változott. Kéziratok, ismeretelésre szánt könyvek, a szerkesztőségnek szóló közlések ezentúl I. ker. Menkina János-utca 8/b. II. 3. sz. alá küldendők. Tisztelettel kérjük a szerkesztőségeket, akikkel csereviszonyban vagyunk, hogy a cserepéldányokat ugyancsak erre a címre szíveskedjenek irányítani.*

2. *Egyesületünk vezetősége ezen az úton is tisztelettel kéri hátralékban levő tagjait és a Magyar Tanítóképző előfizetőit, hogy az 1931-re esedékes tag- és előfizetési díjakat mielőbb kiegyenlíteni szíveskedjenek. Az egyesületi pénztáros kívánatra csekklapot küld.*

Helyreigazítás. Az áll. tanító-, tanítónő- és óvónőképző-int. igazgatók rangsorába, amelyet lapunk mult számában közöltük, hiba csúszott be. A VI. fiz. osztály első fokozatában levő igazgatók ugyanis helyesen a következőkép következnek egymásután: *Szerényi Anna, Tabódy Ida, Végh József, Rónai Sándor, Berényi Irén.*

Kinevezések. A közokt. miniszter *Fábián Erzsébet* hódmezővásárhelyi áll. óvónőképző-int., dr. *Kascsák Ödön* kőszegi áll. ttóképző-int.,

Madarasné Hanvay Ilona cinkotai áll. ttónőképző-int. nevelőket áll. tanító-, illetőleg ttónőképző-intézeti rendes tanárokká, **Tulit** Péter kiskunfélegyházai áll. ttóképző-int. nevelőt pedig áll. ttóképző-int. testnevelő tanárrá kinevezte.

Helyettes tanári alkalmazás. A közokt. miniszter **Nika** Béla kiskunfélegyházai, **Erdélyi** Olga bpesti VII. ker., **Zeitler** Etel bpesti II. ker. és **Tompa** Margit győri tanító-, illetőleg ttónőképző-int. óraadó tanárokat tanító-, illetőleg tanítónőképző-int. helyettes tanári minőségben alkalmazta.

Tanárváltozás a miskolci evang. tanítóképzőben. A közokt. miniszter hozzájárult ahhoz, hogy a miskolci evang. tanítóképző-intézet pedagógiai tanszéke **Lehoczky** Egyed tanárral töltsék be, a nyelv- és történettud. tanszéknek dr. **Takács** János h. tanárral való betöltését tudomásul vette.

Greszler Jenő gyásza. **Greszler** Jenő miniszteri tanácsos úr, ügyosztályunk közszertetben álló vezetője a nagyszünetben édes atyját vesztette el. Öméltósága fájdalmát mindnyájan átérezzük; gyászában részvételtjes szívvel osztozik az egész tanítóképzői tanárság!

Az újjáalakított Közoktatási Tanács tagjai a tanítóképzés köréből. A közokt. miniszter az Orsz. Közoktatási Tanács 1931. évi szeptember 1-től 1936. aug. 31-ig terjedő 5 évi időszakának tartamára **Pároy** Endre tanítónőképző-int. igazgatót, egyesületünk elnökét a Tanács előadó tanácsosává, **Drozdy** Gyula gyakorló népisk. tanítót, **Lux** Gyula tanítóképző-int. r. tanárt, **Tabódy** Ida tanítónőképző-int. igazgatót a Tanács tagjaivá kinevezte s a Tanács keretében az említett időszak alatt tartandó tárgyalásokra **Balázs** Béla tanítóképző-intézeti kir. főigazgatót kirendelte.

Személyi hírek. **Stich** Nándor bajai áll. ttóképző-int. tanár szeptember hó folyamán a városháza dísztermében *A gázháború, gáztámadás és gázvédelem* címmel nagy érdeklődéssel kísért előadásokat tartott. — A Székesfőváros Népművelési Bizottsága által augusztus és szeptember hónapokban történelmi és művészettörténeti vonatkozású intézmények megtekintése céljából rendezett kirándulásokat **Mesterházy** Jenő kartársunk vezette. — **Ehrlich** Antal nyíregyházi kartársunk *Dalok iskolai ünnepélyekre* címen 40 dalt tartalmazó gyűjteményt adott ki.

Nevelési tanácsadás. A Magyarországi Pszichoanalitikai Egyesület Általános Ideg- és Kedélybeteg Rendelőintézetében (I. ker. Mészáros-u. 12.) októbertől kezdve hétfőn, kedden és pénteken ½6—½7-ig szegénysorsúak számára gyermekrendelőt és nevelési tanácsadót tart fenn.

Nyugtázás. Tagdíjat fizetett az 1928. évre: Berzáty L. — 1929. I. felére: Bagó M. — 1929-re: Sebestyén E., Molitor G., Klug K. Gy. — 1930-ra: Sebestyén E., Somogyi G., Várady I., Szerényi A., Molitor G., Móczár M., Klug K. Gy. — 1931. I. felére: Sass L., v. Losonczy Gy. — 1931-re: Hamar Gy., Bognár K., Ihász F., v. Lenky J., Matheidesz J., Várady J., Szerényi A., Vargyas M., Blénassy J., Tanai A., Kiss J. (Jászberény), Haitsh E., Rados Gy., Szemere S., Schwartz K., Balázs D., Cseh A., Sós E., Stroke H., Gyulai A., Tóth F., Szabolcs J., Dr. Istvánffy J. — 1932. I. felére: Kiss J. (Jászberény), Gyulai A.

Adomány. Budapest VII. ker. áll. tanítónőképző 1000 P.

Befizetés a Tanárok Házára: Jászberény áll. tkp. (10 P), Győr áll. tnőkp. (50 P), Bpest II. áll. tnők (10 P), Hódmezővásárhely áll. óvónőkp. (106 P), Kiskunfélegyháza áll. tkp. (2 P), Győr áll. tnőkp. (52 P), Győr rk. tkp. (248 P), Baja áll. tkp. (308 P), Veszprém rk. tnőkp. (36 P), Győr áll. tnőkp. (500 P).

Budapest, 1931. szept. 20.

Pócza J. pénztáros.